

高中学生课堂提问的体验研究

◆ 王萍 孔青霞

[摘要] 课堂提问是最常见的教学手段,已有研究成果丰硕,但多为教师立场。本研究以教育现象学为视域,从学生立场出发,通过问卷调查学生对课堂提问的认知,深度访谈搜集学生的课堂提问体验故事,分析发现教师反馈决定学生课堂提问体验,同伴表现影响学生课堂提问体验,成绩高低不是学生课堂提问体验的决定因素。为增加学生课堂提问的积极体验,教师应建立“替代父母”的教育关系,在教学境域中把握提问时机,运用同情性理解改善学生提问体验。

[关键词] 高中学生; 课堂提问; 学生体验

[中图分类号] G42

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2018) 12-0077-04

课堂提问作为最常见的教学手段,自教学活动产生伊始就随之出现,相关成果也较为丰硕。已有研究多从教师立场探讨课堂提问的模式功能、提问策略与技巧及提问有效性等技术层面的内容,专注于如何更有计划、更高效地使课堂提问发挥更大功效。此立场下,教师是教书匠,学生是知识的容器;教师与学生的关系仅仅维系于教与被教的关系,失去了人与人相处的温情。本研究基于教育现象学视域,从学生视角思考课堂提问,“直接面对学生的生活世界和生活体验,并对它们做有益的反思,从而形成一种对教育的具体情况的敏感性和果断性”^[1]。在教育教学中,学生是一切教育活动的重要参与者,其对教育生活世界的体验和感知,是决定教育活动成效的重要因素。教师眼中非常重要的课堂提问,学生是否认同其必要性?对学生而言,课堂提问能发挥什么样的作用?他们被提问时的情绪体验如何?他们对课堂提问有什么样的期许?哪些因素可能影响他们对课堂提问的体验?学生的体验对有效的课堂教学有什么样的启示?本研究尝试在问卷调查、深度访谈的基础上回答这些问题。

一、学生对课堂提问的认知

本研究调查对象为K市在校高中学生,共发放问卷770份,回收问卷741份,其中有效问卷732份,有效回收率为95.1%。

(一) 学生对课堂提问必要性的认知

以爱德华·李·桑代克(Edward Lee Thorndike)为代表的刺激-反应理论强调学习发生的原因在于外部强化^[2],如果把教师的提问当作对学生的刺激,那么学生的回答就是对刺激的反应。教师通过提问来刺激学生,学生通过问答获取知识、习得能力。课堂提问是学生获取知识的重要手段,被教师普遍认可并广泛使用。但学生是否认可课堂提问的必要性?他们对课堂提问必要性的认知直接关系到课堂提问的效果。在课堂提问的必要性上,207人(占28.3%)认为非常有必要,487人(占66.5%)认为有必要,只有38人(占5.2%)认为没有必要。绝大多数学生对高中课堂提问的价值有积极的认知,认为课堂提问是一种有益的外部刺激,有助于学生的学习。

(二) 学生对课堂提问作用的认知

美国教学论专家克拉克(Leonard H. Clark)和斯塔尔(Irving S. Starr)认为课堂提问具有查明学生所不知道的知识、查明学生是否掌握某项知识、发展思维能力、促进学生学习等19种功能^[3],这种归纳虽然详细,但项目过多,重点不突出。我们认为有效的课堂提问可以加深学生对知识的理解,提高学生有条理地表达自己观点的能力,而正确回答课堂提问能够提高学生的自信,这是课堂提问对学生而言最重要的作用。问卷调查显示,分别有454人(占62.0%)认为课堂提

王萍/河南大学教育科学研究所副教授,硕士生导师(河南开封 475001);孔青霞/河南大学教育科学学院硕士研究生(河南开封 475001)。

问对知识理解非常有帮助; 402 人 (占 55.0%) 认为对语言表达非常有帮助; 370 人 (50.6%) 认为对提高自信非常有帮助。可见学生对课堂提问有助于知识理解的认同度更高,而在课堂提问提高学生语言表达能力和自信心方面,需要教师恰当把握对课堂提问的时机,给学生预留充裕的思考时间。

(三) 学生对课堂提问的情绪认知

在课堂提问中,被提问到和未被提问到的感受是不同的,回答问题前和回答问题后的体验也是不同的。问卷调查显示,39 人 (占 5.3%) 感到高兴,475 人 (占 64.9%) 感到紧张,218 人 (占 29.8%) 没感觉;未被提问到时,71 人 (占 9.7%) 感到遗憾,192 人 (占 26.2%) 感到庆幸,469 人 (占 64.1%) 没感觉;回答问题后,感到高兴的有 291 人 (占 39.8%),感到失落有 23 人 (占 3.1%),没感觉的有 418 人 (占 57.1%)。学生对课堂提问的情绪认知受许多因素的影响,其中比较重要的是受学生认知方式的影响,这可以用美国心理学家赫尔曼·维特金 (Herman Witkin) 提出的场独立与场依存认知方式进行解释。场独立型的学生对客观事物作判断时,常常利用内部的参照,不易受外来因素的影响,独立对事物作出判断;场依存型的学生对事物作出判断时倾向于以外部参照作为信息加工的依据,容易受周围人们,特别是权威人士的影响,善于察言观色^[4]。如果学生是场独立型认知方式,周围的情境对学生的影响不大,但原有的课堂提问体验、学生的性格特点等会是重要的影响因素。如果之前经历的课堂提问总是回答非常正确,教师及时给予表扬和鼓励,则会是积极情绪体验;如果之前经历的课堂提问总是回答错误,教师给予否定或批评,则会是消极的情绪体验。如果学生是场依存型认知方式,其情绪体验更多受提问情境的影响,如教师的提问方式、教师的反馈方式、教师的表情、教师的动作或者班级氛围、周围同学的态度等,如果情境是积极的,学生就会有积极的情绪体验;如果情境是消极的,学生就会有消极的情绪体验,这就需要教师营造积极的提问情境。

(四) 学生对课堂提问的希冀

学生对课堂提问的期许如何?是否希望课堂教学中多一些提问?喜欢个别回答还是集体回答?是否希望被提问到?有 70 人 (占 9.5%) 希望提

问多一点,531 人 (占 72.5%) 希望讲授多一点;对于回答方式,177 人 (占 24.2%) 希望个别回答,301 人 (占 41.1%) 希望集体回答;对于是否希望被提问到,283 人 (占 38.7%) 希望被提问到,128 人 (占 17.5%) 害怕或讨厌被提问到,还有 321 人 (占 43.8%) 对被提问持无所谓的态度。选择最多的是无所谓,这是因为学生对课堂提问习以为常,但也说明学生已有的课堂提问体验强化了其对课堂提问的态度。如果学生经历的课堂提问大多是积极体验,如回答正确,教师、同学肯定;或者回答不完善,教师、同学及时鼓励,都会让学生渴求更多提问,希望多一些提问、个别回答或者希望被提问到;如果学生经历的课堂提问大多是消极体验,如回答正确,教师未置可否;或者回答错误,教师批评,同学嘲笑,则学生会害怕被提问到,希望讲授多一点、集体回答或者不被提问到。

师生互动理论认为“教师与学生之间的社会互动就是在课堂教学这一社会情境中,通过一定的言语行为和非言语行为进行的”^[5],课堂提问是典型的言语行为互动,通过课堂提问师生之间得以相互了解,学生的主体性也得以实现。但是,问卷调查的结果与人们普遍的认知有冲突,虽然学生普遍认可课堂提问的必要性,但对课堂提问的作用并不太认同,情绪体验消极多于积极,这需要我们进一步探究其影响因素。

二、影响学生课堂提问体验的因素

在问卷调查的基础上,本研究通过深度访谈搜集了大量关于课堂提问的故事,每一个故事都是学生鲜活的体验,影响、决定着学生对课堂提问的认知及学生的学习态度、学习效果。

(一) 教师反馈决定学生课堂提问体验

课堂提问是师生互动、共同参与的过程,细微的表情和语言都可能产生“化学反应”,对学生而言,教师的一句话、一个眼神、一个动作他们都能捕捉到,都会影响甚至决定其情绪体验。

1. 教师的正向反馈成就学生的积极体验

在许多讲授型的课堂教学中,学生只是被动地听教师讲授,没有投入课堂学习中,访谈内容显示,许多学生会“觉得学习特别枯燥无味,感觉课堂有我没我都一样,找不到任何存在感”,因此上课说话、开小差儿成了常态。对于这部分学生,教师如果能够关注到他们,在课堂上给他

们回答问题的机会，并且耐心地引导、鼓励，让学生能够正确回答问题，则会让学生感受到“被关注”，找回存在感。教师的鼓励引导不仅能让学生对课堂提问有积极的体验，而且会让他们对教师、对这门课程有积极的态度。

2. 教师的负向反馈导致学生的消极体验

课堂提问具有极强的情境性，无论是学生的回答还是教师的反馈都是瞬时发生的。学生的回答有时会不全面、不完美，甚至不正确。访谈内容显示，如果教师对这样的回答进行批评、讽刺挖苦，哪怕是用“恶狠狠的眼神瞄一下”，表现出“不屑一顾”的神情，学生就会“心生恐惧”“忐忑不安”“战战兢兢”，对课堂提问产生消极的情绪体验。从此，“对课堂提问心生厌恶，觉得只要是课堂上的提问，每一分钟都是煎熬”。

（二）同伴表现影响学生课堂提问体验

学生的好朋友、同桌等重要他人对课堂提问的态度会潜移默化地影响学生的课堂提问体验，这种影响可能是正向的，也可能是负向的。

1. 同伴的积极态度感染学生的积极体验

人的情绪容易受到身边人的影响，尤其是关系亲密的人。如果同伴总是以积极的状态、饱满的热情投入课堂提问中，会让默默无声的“隐形人”受到感染，访谈中就有学生表示“我觉得如果我再沉默不语，充当‘隐形人’不太好，所以我也慢慢地开始回答问题，时间长了，也开始喜欢课堂提问了，并且通过课堂提问也让我增加了自信。”也有个别极端现象，当同伴的积极状态超越自己时，攀比心理可能会使学生产生羡慕、嫉妒，甚至自卑情绪，从而对课堂提问形成消极体验。这是不正常的心态，需要教师加以关注和引导。

2. 同伴的消极态度带来学生的消极体验

高中阶段很多学生将同伴关系视为最重要的人际关系，其重要程度超越了师生关系和亲子关系，为了“维持”同伴关系，部分学生会“牺牲自我”，实现与同伴的“同步”。例如，有学生表示“我原本很喜欢课堂提问，但同桌认为高中生回答问题很幼稚，看到其他人回答问题，她就用嘲讽的语气评论一番，慢慢地我也不愿意参与课堂提问了。”

（三）成绩不是学生课堂提问体验的决定因素

一般认为，成绩好的学生更喜欢课堂提问，对提问的情绪体验是积极的；成绩差的学生不喜

欢课堂提问，对提问的情绪体验是消极的。但分析学生的体验故事发现，成绩高低并不必然决定学生的课堂提问体验。

1. 成绩好却有消极的体验

中学课堂呈现出不同于其他学段的氛围，因为高考的压力，班级氛围往往比较紧张，尤其是考试成绩好的班级，面对课堂提问，很多时候鸦雀无声。访谈内容显示，在一个班级内部，成绩好的学生也很少回答问题，原因在于成绩好的学生更愿意进行内在的深入思考，认为“提问很浪费时间，更喜欢一个人思考或听老师讲，觉得这样效率更高”。这种情况下，学生对课堂提问是负面的体验，“即使回答正确也不觉得高兴”。

2. 成绩差却有积极的体验

同时，访谈内容还显示某高中数学教师一般同时教两个班级，一个成绩较好，一个成绩相对较差，但成绩差的班级课堂提问氛围却往往非常好，大部分学生积极地投入课堂提问中，踊跃回答问题。分析发现，教师课堂提问的问题多集中于基础知识，对于基础不好的学生，回答的过程可以强化其对知识的理解，他们更能直观感受到回答问题的好处，因此更有意愿回答问题。

可见，影响学生课堂提问体验的不是学生原有成绩的高低，而是教师提出的问题是否适合学生的学业水平。如果提出的问题低于学生的思维深度，学生会觉得没有价值，产生消极的体验；如果提出的问题等于或稍高于学生的思维深度，学生会积极投入，获取积极的体验。

三、增加课堂提问积极体验的对策

对课堂提问的分析和研究是为了让学生对课堂提问产生更多积极的体验。依据访谈结果，增加学生课堂提问的积极体验可以从以下三个方面着手。

（一）建立“替代父母”的教育关系

教师“如何看一个孩子和我们看到什么取决于我们和那个孩子的关系”^{[6]23}。如果希望教师关注学生的提问体验，给予学生更多的肯定和鼓励，建构“替代父母”的教育关系是一个有效途径。“替代父母”是教育现象学所强调的师生关系，甚至“被作为探求教育学理解和洞察的源泉，这种理解和洞察整体地关注专业教育者和儿童的生活世界”^{[7]6}，凭借“替代父母”的师生关系，教师得以进驻学生的生活世界，看见“具体的人”。

“替代父母”的关系要求“老师必须带着教育学的眼光看孩子，这就是说，作为一个保护、培养孩子的观察者，要意识到正在成长的孩子的存在”^{[6]26}。教师应是课堂教学中“平等的首席”，应尊重每一个学生的人格及情感体验。一方面，课堂提问要营造尊重的氛围。学生作为发展中的人，拥有独立的个性，教师要针对学生的个性特点给予每一个学生足够的重视，珍视学生的独特感受、体验和理解，对学生的表现给予正向反馈。尤其是对成绩稍差的学生，正确回答问题后，教师的肯定会让其增加自信，由此可能产生学习的兴趣。另一方面，课堂提问应体现艺术性。“亲其师，信其道”，如果教师在课堂提问过程中带着负面情绪、经常批评学生，学生就会感到压抑，有一种排斥心理；反之，如果教师能够用和善的语言和鼓励的眼神对学生进行积极的引导，学生的学习兴趣将得到最大程度的激发，学生在学习知识过程中就会获得更多积极的情感体验。

（二）在教学境遇中把握提问时机

教育现象学重视境遇的作用。“境遇比环境更现实，更为个性化，它是指与每个个体现实地发生着关系的、是我们感受到的相互影响的环境。”^[8]境遇是学生所体验到的环境，学生和境遇是互动的。在境遇中，学生成长的可能性是敞开的。

马克斯·范梅南（Max Van Manen）认为：“教育的情境是我们每天教育活动、教育实践的场所。教育时机就位于这种实践的中心。”^{[7]54-55}所以，教师要在教育境遇中把握提问时机，一方面，教师要把握提问时机增强课堂提问的科学性和有效性，使学生处于“愤”与“悱”的状态，如创设问题情境、合理掌握提问时间与次数、提问方式多样化、根据学生个性差异提问等。另一方面，教师通过恰到好处的评价促使学生认识到课堂提问的重要性。课堂提问贯穿于教学整个过程，可以帮助学生融入教师所创设的氛围中，有效地提高课堂学习效率，达到学习目标。因此，教师要把握时机，用恰当的激励性语言鼓励、评价学生，真正促进学生的发展。

（三）运用同情性理解改善学生提问体验

同情性理解（sympathic understanding）类似于移情（empathy），但又高于移情，因为“同情性理解更强调成人从关心的意义上‘理解’儿童

或年轻人的情境”^{[7]130}。具体到课堂提问，教师应从学生的视角理解课堂提问体验，做到“己所不欲勿施于人”，为学生提供良好的课堂提问体验。

教师可从两方面加以引导，一方面教师要引导学生主动提问。建构主义理论认为学生是知识的建构者，教师是学习活动的组织者，教师要“帮助学生成为学习的主人，关键是营造师生互助的氛围，让学生产生‘我要学习，而不是老师让我学’的意识”^[9]。现实中，学生对课堂提问存在着“无动于衷”甚至“恐惧”的心理。苏霍姆林斯基认为，“要唤起那些无动于衷的学生，把他们从智力的惰性状态中挽救出来”^[10]。教师要鼓励学生主动表达想法，不因学生回答错误而妄加指责。另一方面，教师要引导学生客观看待评价结果，积极反思。面对教师和他人的评价，学生要有良好的心理素质，应将其看作一种经历、一种体验，更看重通过这次提问，自己从中收获了什么，或得到什么样的教训。

[本文系国家社会科学基金（教育学）青年课题“教育现象学的理论与实践研究”（项目编号：CAA130121）研究成果]

【参考文献】

- [1]李树英.教育现象学：一门新型的教育学——访国际教育现象学大师马克斯·范梅南教授[J].开放教育研究 2005(3):4-7.
- [2]王雪梅.课堂提问的有效性及其策略研究[D].兰州：西北师范大学 2006.
- [3]克拉克 L H,斯塔尔 I S.中学教学法(上册)[M].赵宝恒 蔡焱年 等译.北京：人民教育出版社 1985:54.
- [4]张大均.教育心理学[M].2版.北京：人民教育出版社，2011:491.
- [5]程晓樵 吴康宁 吴永军.课堂教学中的社会互动[J].教育评论 1994(2):37-41.
- [6]MANEN MAX VAN. The Tone of Teaching: The Language of Pedagogy [M]. Ontario: The Althouse Press Faculty of Education, 2002.
- [7]范梅南 马克斯.教学机智：教育智慧的意蕴[M].李树英，译.北京：教育科学出版社 2001.
- [8]扈中平 蔡春.教育人学论纲[J].华东师范大学学报(教育科学版) 2003(3):1-9.
- [9]魏书生.我是这样做教师的[M].南京：南京大学出版社，2015:218.
- [10]陈源 尹芳.浅谈课堂提问的误区及应对策略[J].教学与管理 2018(6):103-106.

（责任编辑 徐华楠）